

作文活動を中心とした四技能の統合：初級後期クラスにおける試み

著者	鄭 聖美, 沖田 弓子, 木戸 光子, 田中 孝始, ブッシュネル ケード
雑誌名	筑波大学留学生センター日本語教育論集
号	29
ページ	155-172
発行年	2014-02
その他のタイトル	Integration of Four Skills with Writing-Centered Activities : trail in advanced beginners' Japanese class
URL	http://hdl.handle.net/2241/121160

作文活動を中心とした四技能の統合

— 初級後期クラスにおける試み —

鄭 聖美 沖田 弓子 木戸 光子
田中 孝始 ブッシュネル ケード

要 旨

本稿では、短期留学生対象のN201という初級後期クラスにおいて、作文を中心として、話す・聞く・読む・書くという四技能を総合的に伸ばすために行った授業活動について報告する。N201では学生が自分たちの生活に密接した内容のモデル文章を読んで音読や質疑応答など理解を深めた上で、受講者全員がモデル文章を参考に作文を書いた。モデル文章では文法も学習し、自分の身近な内容について学習者が表現したい内容を書くことができるようにした。学習者は自らの書いた作文を教材とし、クラスメートと作文を読み合い、議論を深めることを通して、学習者同士の相互作用を活性化し、四技能を総合的に学んでいった。教師は各々の学生の学習を支援・促進する立場として位置づけられ、その結果、学習者が主体的に取り組む授業活動を構築できた。

【キーワード】 短期留学生 読解と作文 相互作用 NEJ

Integration of Four Skills with Writing-Centered Activities : trial in advanced beginners' Japanese class

JUNG Sungmi, OKITA Yumiko, KIDO Mistuko,
TANAKA Takashi, BUSHNELL Cade

【Abstract】 In this report, we detail the activities of N201, an advanced elementary Japanese class. In this class, using student essays as a point of departure, we offered a comprehensive curriculum teaching speaking, listening, reading and writing. Students first read model essays, and after comprehension activities such as 'reading aloud' and 'question/answer', wrote their own essays based on the models. Through the model essays, students studied grammar, and then wrote to express themselves on topics closely related to them. Student essays were then used as class materials, and through joint reading and discussion, students actively engaged with one another and learned the 4 skill areas in a comprehensive manner. The teacher occupied a position as supporter and encourager. As a result, the students were able to take an active stance in their own learning.

【Keywords】 short-term student, reading and writing, interaction, NEJ

1. はじめに

筑波大学留学生センターは、本学が2013年度より、3学期制から2学期制へ移行するのに伴い、日本語教育プログラムの大きな改編を行った。その改編の1つは、単位を必要としないすべての留学生が参加できた従来の補講コースから短期留学生を切り離し、短期留学生用の「総合日本語」を新たに開設したことである。この「総合日本語」は、大きく「初中級コース」と「中上級コース」に分かれる。初中級コースにはN100、N200、N300という3つのレベルを設け、チーム・ティーチングによる総合クラスを設定する。一方、「中上級コース」にはN400、N500という2つのレベルを設け、技能別クラスを設定する。

短期留学生のコースは、年度や学期ごとに受講者が大きく入れ替わる。その時々を受講者の日本語力やニーズに柔軟に対応するため、「総合日本語」は「初中級」・「中上級」という分け方をし、N100～N500の5つのレベルは、毎学期の受講者の日本語力に合わせて多少変動しうるものとなっている。

2013年度の春学期¹、「総合日本語」はその初めての学期を迎えた。受講希望者にプレイスメントテストを行った結果、N101は初級中期、N201は初級後期、N301は中級入門、N401は中級、N501は中上級のクラスとなった。

本稿は、初級後期クラスに当たるN201についての報告である。N201では、受講者の文法や語彙の運用力を高めると同時に、受講者の興味のある内容を日本語で表現し理解する活動を多く取り入れた。すなわち、読解と作文を重視した『NEJ: A New Approach to Elementary Japanese テーマで学ぶ基礎日本語』(西口2012)、および文法と会話を重視したSFJ簡易版(後に詳述)の2つの教科書を使用し、作文を中心として話す・聞く・読む・書くという四技能を総合的に伸ばすコースを設定した。以下では、N201の概要を紹介すると共に、N201が取り組んだ「作文を中心として四技能を総合的に伸ばす活動」について具体的に報告する。

2. N201の背景と特色

2.1 「初級クラスにおける作文指導」という観点から

日本語教育では従来から、書く技能に注目し、初級クラスにおいても作文指導を取り入れてきた。だが、それと同時に様々な問題点も指摘されてきた。例えば、中川(1992)は、初級クラスの作文の目標が文字練習や文型練習や語彙の増加におかれがちであると指摘し、より早い段階で作文が思考法や表現法まで覆うような総合的な言語運用の訓練として取り上げられるべきだと主張している。また、小宮(1992)は、初級用日本語教科書の大半が会話形式を中心としているのに対して、初級作文の重点は書き手が一人で語る文章にあると指摘し、まずは書き手が一人で語るモデル文を数多く読ませるべきだと言う。

初級クラスにおける作文指導も実践と研究が重ねられ、現在は、モデル文の使用(本郷

2005) とピア・レスポンス (大塚2002) が有効であることが明らかになっている。そこで、N201では、書き手が一人で語るモデル文を読ませた後に自由作文とピア・レスポンスをさせ、読み手の存在を意識させながら作文の内容へ関心に向けさせるという活動を取り入れた。

2.2 「初級クラスにおける四技能の統合」という観点から

筑波大学留学生センターにおける補講コースの初級クラスは、「日常的で具体的な話題についてコミュニケーションできること」を第一の目標とする (堀ほか2013:153)。したがって、日常のコミュニケーションに必要な四技能を伸ばすために様々な活動を取り入れている。しかし、口頭によるコミュニケーション能力を伸ばすことが授業活動の中心となっているために、あるまとまりを持った内容を読んだり書いたりする力を十分に伸ばせないまま中級コースに進んでしまう者も少なくない。そこで最近では、初級後半に差し掛かった旧J300²からは、中級での学習に耐えられる四技能にわたった学習を提供してきた。なかでも、旧J300の中間・期末発表は「読解→作文→発表」という流れで行い、活動の連動を図った。しかし、この活動は1学期に2回という限られた回数であったため、まとまりのある文章を読んで書く活動が十分には行えず、その点が課題となっていた。旧400でも中級への橋渡しの役割を常に意識しながら様々な工夫をしてきたが、状況は同様であった。それに、初級の最終レベルであるだけに、学習内容も難しく活動も複雑になり、学習者の負担が大きいという問題もあった (堀ほか2013:162-171)。このように、旧補講コースの初級クラスでは、1学期に10週、合計50コマという限られた授業時間内に、初級文法・語彙の定着と運用力を向上させながら、中級を見据えた四技能の統合活動を取り入れるという工夫と試みを続けてきた。

そのような状況の中で、2学期制への移行に伴って1学期に15週、合計75コマと授業時間が増えると同時に、短期留学生のためのコースが新設されることとなった。短期留学生は比較的、アカデミック・ジャパニーズを喫緊の目標とせず、日本語学習に集中する時間が確保しやすい傾向がある。そのため、N201では、受講者の興味のある内容を作文のテキストとすることによって、初級文法・語彙の定着と運用力の向上を図りながら、四技能の活動をより充実にかつ総合的に取り扱うことができた。すなわち、N201の取り組みは、筑波大学留学生センターの旧補講コースが続けてきた「初級クラスにおける四技能の統合」という取り組みを発展させ、その問題点の改善を試みたものである。

2.3 N201の取り組みの特色

旧補講コースの初級クラスに比べ、N201の取り組みの特色として、次の3点が上げられる。

- ① 作文を中心に捉え、読む・話す・聞く活動につなげる。そうすることで、四技能を総合的に伸ばす。
- ② 学生が自ら書いた作文を、読む・話す・聞く活動のテキストとする。そうすることで、学習者の負担軽減を図る。
- ③ 学生が自分たちの生活に密接したテキストを相互的に学習する。そうすることで、自己表現することの自信を高める。

「作文によって語彙・文型などの使用機会が増え、言語要素の正確さが増すこと」(富田1986)が、作文力だけではなく、他の3技能の基礎力にもなるということは周知のことであろう。「作文」という活動が、同じく書き言葉を用いた活動である「読解」に影響を及ぼすだけではなく、「伝達能力・談話構成力・モニタリング能力も養成する」(才田1986)とともに、話し言葉を整えるためにも役立つということである。しかし、「作文活動は総合クラスにおいて補助練習として組み込まれることが多く、核として扱われることはなかった」(中川1992)。このような状況は、筑波大学留学生センターにおいても同様で、これまで作文を中心として四技能の統合を試みた前例はない。

N201の取り組みは、旧J300などの「読解→作文→発表」という活動から、その中心を作文の方に移動させ、読解から作文へ、作文からさらに読解へ、その読解と作文を聴解と会話や発表へと、作文を核として多様な方向に発展させた。また、こうした活動(中間・期末発表は除く)は、一定のサイクルに沿って1学期に8回繰り返される。これほど多くの活動をそれぞれ異なったテキストで行うと、学習者の負担もその分大きくなる。それゆえ、N201の取り組みでは、その一連の活動に同じテキストを繰り返し用いた。すなわち、モデル文を読んで書いた学生の作文をさらに読み物として扱い、それを話題に質疑応答や話し合いという相互作用へとつなげた。また、中間・期末発表も学期中に書いた作文を発展させる方法で行った。こうすることで、学習者の負担軽減を図った。それと同時に、作文には自分の身近な話を書き込ませ、読み物や話し合いの話題とさせることで、自己表現することへの自信向上を目指した。

3. 2013年度N201クラスの概要

前述したように、2013年度のN201のレベルは初級後期に設定された。ティーム・ティーチングによる総合クラスであり、本稿の著者5名³が授業を担当した。授業は1コマ75分、週5コマ、1学期15週、計75コマ行われた。

3.1 コースの教育方針と目標

開講に先立ち、コースの教育方針を以下のように定めた。

- (1) 短期留学生のニーズに合った学習環境を提供する
 - ① 日本語をとおして見える日本文化・日本社会（＝日常的な人間関係）に気付かせる
 - ② 語用論的・社会言語学的なコンピテンスを高める
 - ③ 自己表現のコンピテンスを高める
- (2) 授業活動などで四技能を総合的に盛り込みながら、中級へとつながる全般的な日本語力を身につける→ 読解と作文を中心とした活動を多く取り入れ、それを話す・聞くへと発展させる
- (3) 自らの学習のための「テキスト」（＝学習対象となる言語資料）の作成に積極的に参加させる→ 学生が自分たちの生活に密接したテキストを相互的に学習する
- (4) 学習サイクルを意識させながら、作文・その他の宿題を授業活動に取り込む
- (5) 教員の立場を「日本語を教える」から、「日本語の学習を支援・促進する」へと捉え直す→ 自律的な言語学習者の育成を重視

N201は、短期留学生のためのコースである。よって、「短期留学生のニーズに合った学習環境を提供する」ということを第一の方針とし、3つの下位項目を設けている。なかでも、注目してほしいのは、③の「自己表現のコンピテンスを高める」である。この方針は、(3)の「学生が自分たちの生活に密接したテキストを相互的に学習する」につながり、(2)の「読解と作文を中心とした四技能を総合的に盛り込んだ活動」として具体化されている。すなわち、教師がある決まったテキストを学生に与え教えるというオーソドックスな方法ではなく、身近な話を書き込んだ学生自身の作文をテキストとし、クラスメートと相互作用しながら四技能を総合的に学んでいくということである。そのため、(5)のように、教師は教える立場ではなく、各々の学生の学習を支援・促進する立場として位置づけられ、学習者が主体的に取り組む授業活動を構築する。

以上のような教育方針は、以下のように、コースの初めに受講生に配布するオリエンテーション資料にも、コース目標として明確に示した。

総合日本語N201では、中級に向かって新しい項目を勉強しつつ、今までに習ってきた日本語を固めて、スムーズに運用できるようになるということを主な狙いとし、特に、自分のことを伝えるための「自己表現能力」や、相手と気持ちよく、楽しくやり取りをするための「相互行為能力」などを高めて行きます。そこで、自分の体験や感想をストーリーにして書いたり、それを口頭で相手に伝えたり、話し合ったり、スピーチをしたりするような練習をたくさんします。また、単文→複文や簡単な段落レベルの日本語を意識して使うようにします。

(下線筆者)

3.2 教材と授業活動

以上のような方針と目標のもとに、教科書は以下の2つを使った。

- ・『初級日本語』(SFJ: Situational Functional Japaneseの学内用簡易版)
- ・『NEJ: A New Approach to Elementary Japanese テーマで学ぶ基礎日本語』

『初級日本語』とは、筑波大学留学生センターが開発した初級教材『SFJ』の学内用簡易版のことである。2学期制に移り、補講コースでは教科書を簡易版の『初級日本語』から本冊のSFJに換えた。だが、「総合日本語」では、作文を中心とした一連の活動の時間を確保するために、引き続き『初級日本語』を使うこととした。文法と会話を重視した『初級日本語』の学習では、「中級に向かって新しい項目を勉強する(前掲「オリエンテーション資料」より)」活動、また、「日本語を通して日本文化や日常的な人間関係などを学ぶ、社会言語学的なコンピテンスを高める(前掲「コースの教育方針」より)」活動を行った。つまり、Structure Drills (以下「SD」と)Conversation Drills (以下「CD」と)を通して文法・文型とやり取りのパターンを練習した後、SDとCDの内容を使ってロールプレイやスキットを行うという、補講コースと同様の活動を行った。

一方、『NEJ』は、今年度のN201が取り組んだ「作文を中心とした四技能を伸ばす活動」のために使った。『NEJ』は全24ユニットにより構成されており、同じく全24課で構成されるSFJや『初級日本語』との組み合わせや連携が比較的容易である。また、『NEJ』では各ユニットが一つのテーマにまとめられ、そのテーマについて表現するために必要な文法・文型がモデル文に繰り返して使われている。本郷(2004)は、初級学習者が作文活動において、モデル文を理解・分析する段階では文章構造に最も意識が向いており、自分で文章を産出する段階では語彙に対する意識が高くなるという。したがって、モデル文の中で一定のテーマについて表現するための文法・文型が繰り返されている『NEJ』は、初級学習者にとって理解・分析しやすいモデル文となりうる。そして、そのモデル文を模倣しながら自分のストーリーを書くという活動を展開して行くのに有効な教材の一つと思われる。本コースでNEJを使って試みた授業活動には、大別して、「『NEJ』のモデル文(Master Text)を読む活動」と「自分のストーリーを書く活動」、「クラスメートの作文を読む活動」があり、その中に適宜ペアやクラスでの質疑応答や話し合い、及びDaily Chatを取り込んだ。その詳細は、後節で述べる。

3.3 受講者と学習内容

今年度のN201の受講者は、漢字圏2名(台湾)、非漢字圏4名(ドイツ2名、ペルー1名、ポーランド1名)という6名であった。春学期には、短期留学生の人数が多くはなく、

また、中級から上級レベルの学生が比較的に多くなるため、初級クラスは少人数となった。

前述のように、N201の教科書は『初級日本語』と『NEJ』であり、両方とも全24課からなる。どの課から始めるかは毎学期の受講者のレベルによって多少変動するが、1学期間に8課ずつ進むこととなる。初級後期クラスとして開講した今年度のN201では、どちらの教科書もL17から開始し、両教科書を同時進行する形で同じL24まで進めた。以下の表1は、『初級日本語』と『NEJ』のL17～L24のそれぞれのテーマと主な学習項目をまとめたものである。

表1 『初級日本語』と『NEJ』(L17～L24)の主な学習項目

	『初級日本語』	『NEJ』
L17	テーマ：友だちを誘う 主項目：～てほしい、形容詞＋そう、受身形	テーマ：プレゼント 主項目：授受表現
L18	テーマ：電話をかける（先生に） 主項目：謙譲語、～か知っている、～しかない	テーマ：親切・手助け 主項目：授受補助動詞
L19	テーマ：訪問 主項目：動詞＋つもりだ、動詞＋ながら、動詞＋そうだ	テーマ：訪問 主項目：授受補助動詞②
L20	テーマ：コピー機を使う 主項目：～たことがある、仮定の「～ば」	テーマ：ほめられたこと 叱られたこと 主項目：受身表現
L21	テーマ：苦情 主項目：動詞の可能形、～てから、～ようにする	テーマ：しつけ(1) 主項目：使役表現
L22	テーマ：お見舞い 主項目：使役形、使役形＋授受補助動詞、伝聞の「～らしい」	テーマ：しつけ(2) 主項目：使役受身表現
L23	テーマ：頼みと断り 主項目：～なければならぬ、～なくてもいい	テーマ：ひどい経験 主項目：受身表現②
L24	テーマ：旅行の相談 主項目：仮定の「なら」、～のに、～はずだ	テーマ：言語・地理・気候 主項目：受身表現③

3.4 スケジュールと学習の流れ

計75コマの内訳は、オリエンテーションが1コマ、中間テストの準備と実施が4コマ、期末テストの準備と実施が4コマ、日本語を楽しむ活動（今回は映画鑑賞会）が2コマであり、『初級日本語』と『NEJ』の学習項目を扱ったコマ数は計64コマである。

64コマのうち、最初の8コマは初級中期の復習に当てた。レベル変更を希望する学生や来日が遅れる学生もあり、また、既習項目が学生によって多少異なるため、その調整期間

である。ここでは初級後期の学習項目を理解するための基礎として、『初級日本語』のL13～L16のSDとCDの復習を行った。

その後、56コマにわたって、『初級日本語』と『NEJ』のL17～L24を、1課7コマのペースで進めた。以下の表2と表3は、各課における学習の内容と流れをまとめたものである。

表2 各課における学習内容と活動

	学習内容	活動
読解	NEJのMT (Master Text)	<ul style="list-style-type: none"> ・ MTの朗唱⁴ ・ MTの質疑応答練習 ・ MTの内容を学生に当てはめた質問と答え
作文	作文	・ 作文を書く＆書き直しのための援助・指導
	作文集	・ 作文集の朗読＆話し合い
文法	『初級日本語』のSD	(補講とほぼ同様)
会話	DC (Daily Chat)	・ MTや作文などに基づいたDaily Chat
	『初級日本語』のCD	(CDのRole Playを含む)
	Skit	<ul style="list-style-type: none"> ・ スキットの準備 ・ スキットの披露
ほか	宿題	<ul style="list-style-type: none"> ・ MTの予習 ・ NEJのGrammar points & gift of Japanese Grammarの予習 ・ NEJのGrammar Practice Sheetsの提出 ・ SFJのVoca-Review Grammar-Reviewの提出 ・ 作文集から「お気に入りのことば (FP: Favorite Phrase)」を取り出して書き留める
	クイズ	・ ユニットクイズ

表3 各課における学習の流れ

	『初級日本語』中心の学習	『NEJ』中心の学習	ほか
1コマ目	・	MT (70分)	・
2コマ目	SD (40分)	作文 (20分)	DC (10分)
3コマ目	SD (40分)	作文 (20分) → 提出	DC (10分)
4コマ目	SD (30～40分)	作文集 (20～30分)	DC (0～10分)
5コマ目	CD (30分)	作文集 (30分)	DC (10分)
6コマ目	CD (40分) Skit準備 (20分)	・	宿題FB (10分)
7コマ目	Unit Quiz (40分) Skit (20分)	FPのFB (10分)	・

4. 作文を中心とした四技能を総合的に伸ばす活動

今年度のN201で取り組んだ、作文中心の四技能の統合活動は、次の図1に示すように、「モデル文を読む→作文を書く→修正する→作文集を読む→発表する」という一連の活動を軸とする。そして、数回にわたって作文についての話し合いやそのテーマについてのDaily Chatを加え、会話の中での話す力と聞く力を養うことを図る。

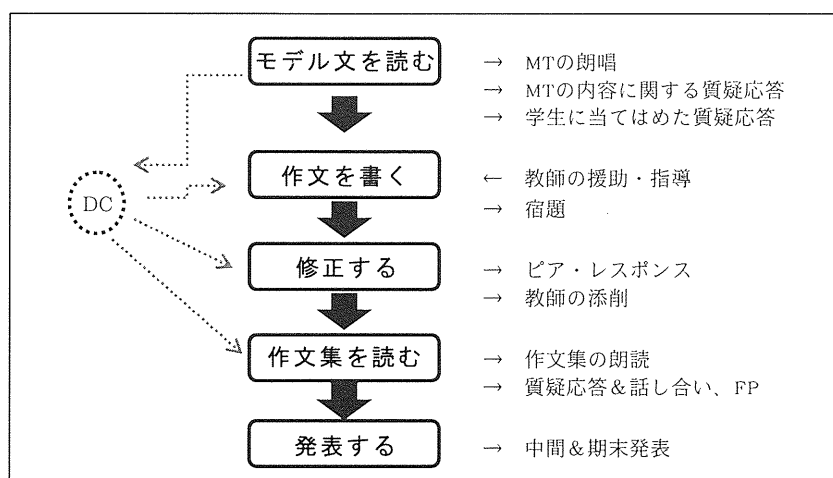


図1 作文を中心とした四技能の統合活動

以下では、図1に示した軸に沿って、各活動について詳述する。

(1) モデル文を読む（1コマ目、約70分）

- ・MTの朗唱：『NEJ』の各課の最初にある独話作文をクラス全体、またはペアなどで朗唱する。クラス全体での朗唱では、教師や付属音声⁵にしたがって模倣反復、あるいはシャドーイングする方法で行う。各課の開始前に、MTを予習しておくように指導し、予習前提型で行った。朗唱の後に、分からないところについての質問時間を設け、自習だけでは理解しにくい語彙・表現や文法・文型などについての支援を行った。
- ・MTの内容に関する質疑応答：MTの内容理解の確認として行う。主に教師→学生型で行ったが、教師の判断により、学生→学生型と学生→教師型なども試みた。
- ・MTの内容を学生に当てはめた質疑応答：MTの内容を踏まえ、学生にも同じような経験や問題等があるか聞く。「IRE (Initiation-Response-Evaluation)」(Mehan 1979) のようなやり取りにならないように、学生間のやり取りになるように配慮しながら話を発展させ膨らませる。また、学生の様子に合わせ、時にはペアなどでやらせることもあった。話し合いが終わったら、その話し合いをもとにその課で書く作文に向けてのブレイン・

ストーミングを行った。

(2) 作文を書く (2 コマ目、約20分)

- ・モデル文を学んだ次の回に、学生は各自MTをモデルとして、自分の経験や意見などを書き込んだ作文を書く。その間、教師は適宜クラスを回り、進捗状況を確認しながら、必要に応じて援助・助言などを行う。
- ・できるだけ授業内で指導を受けながら書くようにしたが、ほとんどは時間内に終わらず、残りは次回までの宿題とした。時間内に書く分量は学生によって異なり、初回には3行しか書けなかった学生もいた。だが、回数を経るほど、学生全員が授業内に書ける行数が確実に増えていった。

(3) 修正する (3 コマ目、約20分)

- ・宿題として仕上げてきた作文をピア・レスポンスさせる。ペアで直しあったり、内容や表現などについて質問し合ったりしながら、推敲していく。時間内にピア・レスポンスが終わった作文に関しては、可能な限り教師がその場で添削し、フィードバックする。最終的には、教師が作文をすべて回収し、最終添削をした。教師の添削が入った学生の作文をコピーし、作文集にまとめる。作文集は次の授業で学生に配布する。
- ・ピア・レスポンスにおける修正と質問は主に文法や語彙などについてであった。回数を重ねるにつれ、それより以前の教師の添削によるフィードバックを思い出しながら、誤りに気付く場合が増えた。教師がその場で添削して返すと、互いに作文を見せ合いながら、ピア・レスポンスで気付かなかった箇所について話し合う様子も見られた。

(4) 作文集を読む (4 コマ目、5 コマ目、各回約35分)

- ・4 コマ目：語彙・表現や文法・文型に主眼をおいた活動である。それぞれの作文をクラス全体、またはペアで朗読しながら、主として日本語面について分からないところを学習する。今回は6名という少人数だったので、全員が順に自分の作文をクラスの前で音読した。一人の音読が終わるたびに、教師が添削した箇所について分からないところを質問したり、他の学生からの質問に答えたりした。その後は、自分の作文を清書してくるように指導した。ワープロでの清書も考えられたが、忘れや操作ミス・送信ミスもありうるため、手書きとした。
- ・5 コマ目：作文の内容に主眼をおいた活動である。それぞれの作文をできるだけ一つずつ全体で確認しながら、主として内容について質問し答えたり、コメントし合ったりする。それを教師→学生、学生→学生、学生→教師といった多様なパターンで行う。その後は、作文集から「お気に入りのことば (FP)」を取り出して書き留める宿題 (『NEJ指

導参考書』p.33参照)を課した。6コマ目の授業で回収しチェックした後、7コマ目の授業でそのことが気に入った理由を言ってもらうなどのフィードバックを行った。学期の半ばからは、FPの宿題に気に入った理由も合わせて書くように指導した。

(5) Daily Chat (2コマ目～5コマ目、各回約10分)

- ・MTの学習の次の回(2コマ目)から、MTや作文に関連性のあるテーマについて学生同士で自由に会話する活動を行う。教師は学生同士でのDCを注意深く観察し、必要に応じて、会話の中でのストーリーの語り出し方、トピック導入・移行の仕方、相づちなどを含むストーリーの受け止め方なども少しずつ導入する。こうすることで、日本語による会話の技術を意識化させる。
- ・時間配分は原則として10分だったが、時間的余裕があれば、より詳しくより深く互いに語り合うように促したり、話が発展するよう援助した。だが、時には、SDや作文集に時間が取られ、このDCは割愛されることもあった。日本語による会話の技術を意識化させるために、教師もできるだけ学生同士のやり取りに参加しモデルを見せる方向で進めた。下の表4に、今学期のDCのテーマをまとめた。題にもよるが、DCは自由度の高い練習のため、総じて会話が活発に行われた。また、MTや作文に関連性のあるテーマであるため、MTや作文の語彙や文型を用いた会話が多々あり、復習や運用力の向上にもつながった。

表4 2013年度N201におけるDaily Chatのテーマ

	MTのテーマ	DCのテーマ
L17	プレゼント	<ul style="list-style-type: none"> ・あなたの国では誕生日をどう過ごしますか ・あなたは気に入らないプレゼントをもらったことがありますか？どうしましたか？ ・どんなプレゼントが一番欲しいですか？ ・クラスの他の人はどんなプレゼントをもらいたいと思いますか？どうして？
L18	支援・援助	<ul style="list-style-type: none"> ・あなたの国・文化には、人助けについての有名な話がありますか？ ・人に助けられたり、親切にされたりした経験で、一番印象深いのは何ですか？ ・日本に来てから誰かの助けを借りたことがありますか？ ・困っている人を助けた経験がありますか？どのように助けましたか？どうしましたか？
L19	訪問	<ul style="list-style-type: none"> ・夏休みにどこに行く予定ですか？どこですか？誰と行きますか？ ・今まで一番楽しかった休みはいつでしたか？どうして楽しかったですか？最悪なのは？ ・今まで一番重い病気はいつでしたか？入院しましたか？ ・気分が良くない人のために、どうしてあげれば一番いいと思いますか？

	MTのテーマ	DCのテーマ
L20	褒められる、 叱られる、 頼まれる	<ul style="list-style-type: none"> ・最近褒められたことは何ですか？どう感じましたか？ ・家族と一緒にいる時、一番イライラすることは何ですか？ ・誰かに怒られたことがありますか？ 詳細を説明してください。 ・誰かに頼まれたことの中で、一番大きかった・大変だったのは何ですか？
L21	しつけ(1) させたり、 許したり	<ul style="list-style-type: none"> ・あなたは人に厳しいですか？それとも寛大ですか？ ・誰かに何かをさせられそうになった時に、反発したことがありますか？ ・あなたは誰かに何かを無理矢理させたことがありますか？ ・やりたくないことを頼まれた時に、どうしたらいいと思いますか？
L22	しつけ(2) させられたり、 許可されたり	<ul style="list-style-type: none"> ・親は厳しくすべきですか？それとも寛大であるべきですか？なぜですか？ ・先生や友達に最善を尽くすように促されたことがありますか？ ・今どんな目標を持っていますか？どうしたら上達できると思いますか？ ・やる気にさせられることは何ですか？
L23	ひどい経験	<ul style="list-style-type: none"> ・最近、「最悪な日」がありますか？どんなことがありましたか？ ・あなたにとって一番ストレスを感じることは何ですか？それを減らすために何ができますか？ ・災害や事故に遭ったことがありますか？ ・今まで経験したつらい体験の中で一番印象に残っているのは何ですか？
L24	地理、言語と 天気	<ul style="list-style-type: none"> ・何か国語が流暢に話せますか？どうやって覚えましたか？ ・一番好きな/嫌いな言語は何ですか？ ・あなたの国はどんな気候ですか？日本の天気は好きですか？ ・一番好きな季節はいつですか？なぜですか？

5. 本取り組みの成果

5.1 学生の作文において観察されたこと

表5に、今回の受講者の一人（以下、Aさん）が、学期初め、学期半ば、学期末に書いた作文⁶を挙げる。ワープロによる打ち直しであるため、漢字・仮名の字形ミスは訂正してあるが、そのほかは学生の手書きの原文（資料参照）に従った。『NEJ』で学習した文法項目はゴシック体にした。波線を引いた箇所は、ペア活動やクラス活動で質問応答や話し合いの対象になったところで、これはすべてがモデル文にはない、学生が自主的に用いた表現・文法である。

Aさんは、非漢字圏からの学生であり、書く力に限れば、クラスの上位ではない。最初はむしろ下位の一人であった。だが、学期末にはクラスの中で学習の成果が最もあがった学生となっていた。

表5を見ると、学期初め、半ば、学期末で、しだいに作文の量も増え、構成力や表現力も向上していることが分かる。学期初めにはアイディアが浮かばず、ペンを握っているだけの時間もあつたが、回数を経るほど、授業内に書く分量が確実に増えていった。また、ゴシック体で示したように、Aさんは作文にモデル文の文法項目を使用している。しかし、

表5 学生の作文例

	テーマ	作文
学期初め	プレゼント (U17)	<p>できるだけ私は毎年大きな誕生日パーティをします。今年は特別な誕生日なかったのですが、二人の友だちに特別なプレゼントをもらいました。小さいバイキング船でした。</p> <p>しかし、あの小さい船は<u>プラモデル</u>でわありませんでした。二人の友だちが自分で作りましたから、特別なプレゼントでした。</p>
学期半ば	旅行 (U19)	<p>旅行を出国すること、と定義するなら、今まで私はあまり旅行をしなかったと思います。日本に来る前に私はカリブとイギリスへしか旅行をしませんでした。</p> <p>しかし、旅行を町から出ること、と定義するなら、<u>一年間に少なくとも一回に私は旅行をしています。たくさん友だちといっしょに毎年フェスティバルへ旅行をしています。フェスティバルが国の中で起っているのに、旅行することは六時までかかっています。このフェスティバルは当然にヘビーメタルのフェスティバルでしょう。</u></p> <p>そして、私は日本にいる間に、いろいろな所へ旅行しようと思います。<u>今年何しろフェスティバルに行くことができないんですから。</u></p>
学期末	酷い経験 (U23)	<p>私が日本に来る時ののは、最近の一番酷い経験でした。</p> <p>まず、<u>入国かんりきよくで留学生が多かったので、私は一時間ぐらい待たされました。そして、つくばへ間に合わなかった場合は、夜に泊まる場所がなかったので、とても気が張っていました。</u></p> <p>この後、<u>荷物を受け取る時が終わたのに、私は私の荷をまだもらいませんでした。私は荷物トレイで30分ぐらい待ちましたなのに。結局、私の荷物は分からなかったエアラインの受け付けでありました。今まで理由は分かりませんが、荷物を取り返して、よかった。</u></p> <p>この後、警察の犬は<u>私に興味があったので、警察は私について大麻売人</u>と思いました。私は<u>すっかり検査されました。レントゲンチェックもありました。大変めんどくさかったです。</u></p>

それだけではない。波線で示したように、自分の言いたいことを言うために、モデル文にない表現や文法を自ら調べて書きこんでいる。すなわち、MTをモデルにしてもそれをそのまま模倣することはなく、自分の経験を自分の言葉で綴っている。また、学期末になるにつれ、波線の箇所が増えることから、作文に書きこむ表現や内容がモデルの模倣から離れて独自なものに変わっていつていることが分かる。学生によって多少の差はあるものの、受講者全員が毎回このように、モデル文を活かしながらもオリジナリティーの高いマイ・ストーリーを書いていた。

5.2 学生のやり取りにおいて観察されたこと

表5のU17の作文にある「プラモデル」を例に挙げる。作文集の1回目の活動のことである。中国圏からの学生にプラモデルが何かという質問を受けた。Aさんは、手振り身振

りと「小さい、本当じゃない」という日本語を使って自分で説明しようとしたが、うまく行かなかった。すると、自ら辞書を調べ、「もけい」と発音した。それを聞き、質問した学生も辞書を引き、「あ、もけい」といった。その後、教師が「模型、もけい」と板書した。それからしばらくたった数回後のDCの場面において、Aさんが、以前「プラモデル」について質問した学生に「それは模型ですか」と問い、相手の学生が「違う、模型じゃない、本物」と答える場面が観察された。この二人以外の学生も「模型」という言葉の意味を理解し、二人の会話の内容を理解している様子であった。このように、それぞれの学生の作文をもとに、未知の表現や文法について質問し合う活動を行う中で新しい事柄を吸収していく様子が多々観察された。

内容についてのやり取りにおいても、回数を重ねるにつれ、学生同士で自発的に質問し、その答えにさらに質問し、また答えながら話や考えを発展させていくなど、相互作用らしいやり取りが行われる場面が多々観察された。例えば、表5のU23のブレイン・ストーミングでは、「空港に着いたら不安だった→どうして不安？→留学生が多かったからだ、留学生が多いと出国に時間がかかる→それと不安はどういう関係？→バスに間に合わない、すると、寝るところがない」というようなやり取りが観察された。また、質問の内容においても、回数を重ねるにつれ、変化が見られた。学期初めには「プラモデルは何ですか(表5のU17の作文参照)」といった、言葉の意味を問う質問が多かったが、学期半ばには「日本にいる間に旅行したい所はどこ？(表5のU19の作文参照)」といった、作文の一部の記述について追加情報を求める質問が徐々に増え、学期末には「荷物が他の場所にあったのは、麻薬があると思われたから？(表5のU23の作文参照)」といった、作文の複数の記述に関連付けて前後関係や因果関係などの理解を深めようとするような質問も時折観察できた。

5.3 担当教師の所見

学生の様子を観察した担当教師の所見から、本取り組みの成果として、以下の6点が挙げられる。

- ① 学習者の主体的活動の構築：学習者が自ら書いた作文を教材とし、クラスメートと作文を読み合い、議論を深めることを通して、学習者が主体的に取り組む授業活動を構築できた。
- ② 自己表現のコンピテンスの向上：自分の言いたいことが言えるよう、必要な語彙や表現を自ら調べて作文に取り入れ、口頭で表現するという活動を繰り返し、新しい表現力の獲得だけでなく、自己表現することの自信の向上にもつながった。
- ③ まとまりを持った内容の読み書き：1学期にモデル文と教師の添削付きの作文集を8回読み、作文を8回、発表の原稿作成を2回行い、まとまりのある内容を読み書きする

機会が多く確保できた。

- ④ 会話における口頭表現と聞き取り：モデル文と作文についての話し合い、及びDCなどを通して、会話において口頭練習ができた。また、中間・期末発表を通して、よりまとまりのある内容を話したり聞いたりする機会も提供できた。
- ⑤ 運用力の向上と負担軽減：学生が自ら書いた作文を、読む・話す・聞く活動のテキストとすることによって、テキストに使用された表現・文法及び既習項目を繰り返し使用し、運用力の向上につなげることができた。また、多様な活動を行う中でも、同じテキストを繰り返し用いることによって学習者の負担増加を最小限に抑えることができた。
- ⑥ 構成力・思考力：ブレイン・ストーミングと作文の内容についての質疑応答や話し合いを通し、内容や構成について考える力が促された。

6. 今後の課題

第1の課題は、聴解活動をより増やす必要があるということである。ピア・レスポンス、質疑応答や話し合い、DCなどを通して、会話の中での聞く練習はある程度行われたはずである。また、中間発表と期末発表における聞き手の役割を通して、まとまった内容を聞いて質問するという練習も行われたと思われる。だが、アナウンスを聞くといった一方的な情報の聞き取りの練習は少なかった。『NEJ』の音源をより有効に活用する方法もあるだろう。

第2の課題は、文脈に合わせて文法・文型を正確かつ的確に運用する練習を工夫する必要があるということである。『NEJ』は、その課の学習項目の文法がMTの中で繰り返して出てくるが、その他の課で扱われる文法項目との使い分けがあまり考慮されていない。よって、期末テストの作文では、受身／使役／使役受身の使い分けができていない学生もいた。『SFJ』の簡略版である『初級日本語』の教科書は文法・文型の練習は豊富であるものの、話す活動での文法・文型練習が中心となる。そのため、文脈のある読解や作文など読む活動や書く活動を通して文法・文型を正確に学ぶには、文脈のあるモデル文章の中で文法・文型が提示されている『NEJ』の利点を活かし、双方の教科書によって運用練習を補完することが必要だろう。『NEJ』を『初級日本語』の進度より少し遅らせて、『NEJ』を後押しとして使うのも一つの方法であろう。『初級日本語』で学んだ学習項目をその1・2週間後に『NEJ』のMTを通して復習させ、作文させながらその時に学習している項目との使い分けを練習させる方法も考えられる。

第3の課題は、実践上の細かい問題ではあるが、ペア作りや作文集作りなどといった一部の活動についてそのやり方を工夫する必要があるということである。今回は、活動の多くが少人数に適切なやり方で行われた。しかし、このなかには、受講者が増えた場合には

適さないやり方もあるかもしれない。ペアの組み替えにより工夫をし、できるだけ多様なスタイルに触れさせることや、学生に作文集係などを担当させ、学習サイクルへの意識をより高めることなども、一連の活動の効果や能率が学生数の変化に左右されない方法の一つとなるだろう。秋学期には受講者が急増することが予測される。今回の成果を活かしつつ、残された課題を改善し、より充実した実践を目指したい。その報告も追って行いたい。

注

1. 「総合日本語」では、春学期に開講したクラスには3桁のクラス名の最後を1と表し、秋学期に開講したクラスには3桁のクラス名の最後を2と表す。例えば、N200の場合、春学期のN200はN201と、秋学期のN200はN202と表記する。本稿でもその示し方に従う。
2. 旧3学期制のカリキュラムでは、初級コースをJ100からJ400までの4つのレベルに分けていた。J100は日本語初習者レベル、J200は日本語初級の前期レベル、J300は日本語初級の中期レベル、J400は日本語初期の後期レベルである。現2学期制のカリキュラムでは、初級コースをJ100からJ300までの3つのレベルに分けている。
3. 第二著者以下は、50音順に並んでいる。うち、ブッシュネルがN201のコーディネーターをつとめた。
4. 西口(2012)の指導参考書では、指導者の音声などを後追いし、模倣反復練習やシャドーイングする練習を「朗唱練習」と表している(pp20-35)。N201では、マスターテキストの読み練習において、指導者の音声の後追いしながら音読練習を行った。よって、本稿では、西口(2012)に準じ、マスターテキストの読み練習を「MTの朗唱」ということにする。
5. 『NEJ』は以下のURLにて、音声ファイルや文法、漢字などの練習シートが無料でダウンロードできる。<http://nej.9640.jp/>
6. 本稿で例として挙げている学生の作文はすべて、著者である学生に許可を得て掲載した。

参考文献

- Mehan, H. (1979). *Learning Lessons: Social Organization in the Classroom*. Cambridge, Mass: Harvard University Press.
- 大塚望(2002)「記述後の活動「ピア・レスポンス」—初級後半日本語学習者の場合—」『新潟大学留学生センター紀要』5: 39-50
- 小宮千鶴子(1992)「日本語教育における初級段階の作文指導」『中央学院大学教養論叢』4(2): 49-69

- 才田いずみ (1986) 「予備教育における『書く』教育」『東北大学日本語教育研究論集』 1 : 63-71
- 筑波ランゲージグループ (1992) 『Situational Functional Japanese Vol.3』 凡人社
- 富田隆行 (1986) 「初級段階での作文指導」『日本語と日本語教育』 15 : 29-51
- 中川正弘 (1992) 「「作文」を「読む」／「書く」技能の位置づけと展開」『広島留学生日本語教育』 4 : 1-16
- 西口光一 (2012) 『NEJ : A New Approach to Elementary Japanese テーマで学ぶ基礎日本語 Vol.2』 くろしお出版
- 西口光一 (2012) 『NEJ テーマで学ぶ基礎日本語 指導参考書』 くろしお出版
- 本郷智子 (2004) 「学習者はモデル文をどのように認識しているか—初級作文活動のモデル文再考—」『日本語教育方法研究会誌』 11-01 : 14-15
- 本郷智子 (2005) 「初級作文クラスにおけるモデル文使用の有用性」『東京大学留学生センター教育研究論集』 14 : 57-69
- 堀恵子・石上綾子・今井新悟・小野寺志津・木戸光子・小浦方理恵・近藤幸子・酒井たか子・高原真理・段麗君・許明子・李在鎬 (2013) 「筑波大学留学生センター初級日本語補講コース授業報告—J100からJ400の取り組みと授業改善—」『筑波大学留学生センター日本語教育論集』 28 : 151-172

資料

プレゼント

できるだけ私は毎年に大きな誕生日パーティーをします。

今年は特別の誕生日なかつたのですが、二人の友だちに特別なプレゼントをもらいました。小さいバイキング船でした。

しかし、あの小さい船はプラモデルでもありませんでした。二人の友だちが自分で作りましたから、特別なプレゼントでした。

旅行

旅行を出国すること、と定義するなり、今まで私はあまり旅行をしなかつたと思います。日本に来る前に私はカリブとイギリスへ旅行をしませんでした。

しかし、旅行を母から出ること、と定義するなり、一年間に少なくとも一回私は旅行をしています。たくさん友だちといっしょに毎年フェスティバルへ旅行をしています。フェスティバルは国の中で起っているのを、旅行することは六時までかかっています。このフェスティバルは当然はビートルのフェスティバルでしょう。

そして、私は日本にいる間に、いろいろな所へ旅行しようと思います。今年何しろフェスティバルに行くことがとてなりんてすから

旅行経験

私が日本に来る時の、最近の一番酷い経験でした。

まず、入国かんりきよくで留学生が多かつたので、私は一時門ぐざり待たされました。そして、つくはへ間に合わなかつた場合は、夜に泊まる場所がなかつたので、とても気が張っていました。

この後、荷物を受け取る時が終つたのに、私は私の荷をまだもらいませんでした。私は荷物トレイで30分ぐざり待ちましたなのに、結局、私の荷物は分かつたなかつた。たエアラインの受け付てありました。今まで理由は分かつたませんけど、荷物を取返して、よかつた。

この後、警察の犬は私に興味があつたので、警察は私につりて大層お人と思ひました。私は、かり検査されました。レントゲン検査もありませんでした。大変めんどくさかつた。